

コミュニケーション授業方法と授業分析

大 瀧 敏 夫

0 コミュニカティヴ教授法が唱えられて久しいが、それを如何に実践するかが重要であるにもかかわらず、それほど多くの実践報告が見当たらないのは残念なことである。コミュニケーション教授法の実践にはさまざまなやり方があり、それぞれの授業の目的の数ほどその方法があるといっても過言ではない。しかし、それだからこそコミュニケーション教授法を実践するための基本的な方法を考察しておくのも意義のあることと思う。この論文のテーマは、したがって授業の分析とそれに基づく基本的コミュニケーション授業方法の考案である。本論文の構成は、

- 1) コミュニカティヴ授業の意義、
- 2) (自分を含めて、現在行われている授業を振り返ってみるための)
談話分析と授業分析の方法論の検討と
- 3) 実際の授業の分析、
- 4) (分析結果に基く)コミュニケーション授業の提案

となっている。言語学的な談話分析あるいは授業分析理論に興味のない者は、3章から読まれても差し支えない。いずれにしても、4章は、前回の拙論『認知心理学に基づく外国語教育』を前提にして書かれているので、それを参照しながら読んでほしいものである。コミュニケーション授業の工夫に関心のある方に少しでも貢献できればと考えるのがこの論文の意図である。

1 コミュニカティヴ教授法とその実践としての授業

1.1 コミュニカティヴ教授法はあらためて説明する必要はないが、基本的に聞く、話す、読む、書くの4能力の順序で語学力を付け、日常会話から、専門

学術的な討論までさまざまなレベルの言語慣習を習得するよう指導するものである。前回報告の認知心理学の視点からも、ただ聞き、読むだけの学習より実際の発話でコミュニケーションする方が確実に能力向上に寄与し、4能力を身につける基本となるからである。しかし、この教授法は、学習者中心の相互行為を通して行わなければ、実現されないことを確認しておきたい。つまり、とするとコミュニケーション教授法といいながら、相変わらず教師中心の授業が行われているならば、それは名ばかりで、果たしてコミュニケーション教授法が内実を伴うものであるかが疑わしい。つまり教える内容がコミュニケーションなものであっても、授業自体がコミュニケーションでなければ、それはコミュニケーション教授法とはならない。コミュニケーション実践授業でなければならないゆえである。案外教師中心の授業、あるいはよくてせいぜいいわゆる教師と学習者間の相互伝達がかろうじて保たれている程度の授業が割りと多いのである。5・6人のクラスならそれでよいが、10人以上のクラスならすでに学習者中心の授業を考案しないと、実際にコミュニケーション授業が実行されているとはいいがたいのである。さらに、コミュニケーション授業には必然的に異文化コミュニケーションの視点を加えた教授法が必要であることは、『認知心理学に基づく外国語教育』の中で詳しく論じてあるので、ここでは省略することにする。

1.2 ところで、大学でのコミュニケーション教授法の必要性は繰り返す必要がないであろうか。大学内外の外国人との交流、海外進出は頻繁になって来ているし、それに携わる人々の語学力も急激に進歩しているにもかかわらず、依然として大学での外国語教育が停滞している感があるのは否定できない。留学を目指す学生や、海外ボランティアなどに取り組み、外国語を積極的にマスターしようとする学生も時には見受けられるが、それはほんの一握りの数に過ぎなく、大部分の学生は、卒業のための単位ほしきの授業出席であることが原因であることは間違いない。しかし、それでもその大部分の彼らにも、外国語を自由に話したり、外国で生活してみたいという気持ちが皆無であるはずがない。また、前回の論文で言及したように、専門分野のモチベーションで外国語を学ぶ場合は、意識に格段の差がある。これらのことを考えてみると、停滞の原因を学生にばかり責任を押し付ける訳にはいかない。金沢大学外国語教育研究セン

ター設立時に学生のニーズを考えて出した外国語教育の基本方針は、

- ①専門学習・学術ツールとしての語学
- ②国際コミュニケーションのための会話力・聴解力・表現力を鍛えるプラクティカルな語学
- ③異文化理解の基礎として、また国際感覚を養うための教養としての語学であった。

そのための実験的授業や試みがいくつかなされている。すなはち、訳読中心から、聴く力・話す力・書く力を重視した授業、ビデオ、映画等のAV資料を教材・副教材として取り入れた授業、新聞、雑誌記事などの速読訓練授業、少数のゼミ形式のディスカッション授業、カリキュラム外での夏季合宿ゼミ、CALL自習教育などなどである。しかし全体のカリキュラムからすれば、これらはほんの一部にすぎないことが分かる。既習外国語が1学期で110コマほど開講されているが、上記のような授業は2割にも達しない。また専門外国語は専門の教官に任せられているのが現状であり、外国語教官との連携は皆無である。外国語テキスト種類に応じたテキスト構造の解明や、外国語論文の書き方、教材の提供など言語学専門の教官や語学専門の教官がそれらに大きく貢献することができる。これからは全学の人材で体制を組み、これらの問題解決を図って行かなければならないだろう。一方でこれらを実現するための授業構成と授業方法を考える必要がある。それぞれの目的に応じた構成と方法が要求されるが、本論文の後半はそのための考察となる。

2 談話分析と授業分析

2.1 談話分析に関する言語学は、1970年代、奇しくもアメリカとドイツにおいて、それぞれ独自の立場から同時に出発した。ドイツにおける Textlinguistik (テキスト言語学) であり、アメリカにおける discourse analysis (談話分析) である。(注1) ドイツでのテキスト言語学は、それまでの言語学が語のレベル、文のレベルの考察であったのに対して、文法をテキストのレベルで考察して初めて解明できること、さらにテキスト性またはテキスト種類はコミュニケーション・レベルで決定されることとした。そのためコミュニケーション言

語学とも呼ばれたのである。Baugrand & Dressler はテキスト言語学全般を整理し、van Dijk は結束構造/結束性のマクロ構造から受容者の知識のスーパー構造までテキスト科学として広く捕らえ、Kallmeyer, Gülich & Raible はテキスト種類の新しい定義を試み、その一環として Konversationanalyse (会話分析) を捕らえた。また Thondyke や Kintch は認知心理学の立場からテキストジャンル別のスキーマをとらえていた。speech act theory の流れをくむ Hundsnurscher は Dialoganalyse (対話分析) のための理論を試み、また Handlungstheorie (行為理論) から Wunderlich, Ehlich, Rehbein は Diskursanalysis を社会的行為としてとらえた。これらドイツ側の談話に対する研究の仕方は、テキスト種類としての談話の定義と構造、行為としての定義、受容者のスキーマなどの外側からのアプローチであった。それに対して、アメリカのそれは、談話そのものの直接的な分析であった。理論的にも、Austin, Searl と続いてきた speech act theory (発話行為理論) は Grice によって談話分析に応用可能な道が開かれ、一方で Brown & Levinson や Tannen においては発話行為理論とは別に談話分析の道を進めた者もいた。しかし談話分析に大きな力を及ぼしたのは、Coulthard を初めとする社会学、社会言語学のエスノメソドロロジーである。彼らは民族あるいは文化の違いによって談話の仕方が違うことに視点をおき、各国語の談話分析とその比較を始めたのである。現在は、ドイツでは相変わらず談話分析のための理論が研究されている一方、応用言語学としてヨーロッパ各国の言語行動の比較が盛んに行われるようになった。アメリカやまた日本でも、異文化間コミュニケーションの問題意識が高まると同時に、日本語の教師や外国語教師の間で、盛んに談話分析が行われるようになっている。あまりにも多くの人々が一気に談話分析に踏み切ったため、その分析手段、分析カテゴリーや規則、基準等が必ずしも整っているとはいえない。Stubbs や Maynard の分析方法とて十分とは言えない。コミュニケーションの場合は多種多様であり、それを統一する分析基準は限られ、それぞれの談話の種類、場面に応じたカテゴリーを必要とするのかもしれないのである。そんな中でも、授業分析はまた特殊である。通常の談話分析のような綿密な transcript やその厳密な分析を必要とせず、授業改善の目的に適った方法ならば、

それでよいのである。ビデオとシステム・ストップ・ウォッチさえあれば、誰でもできるものである。

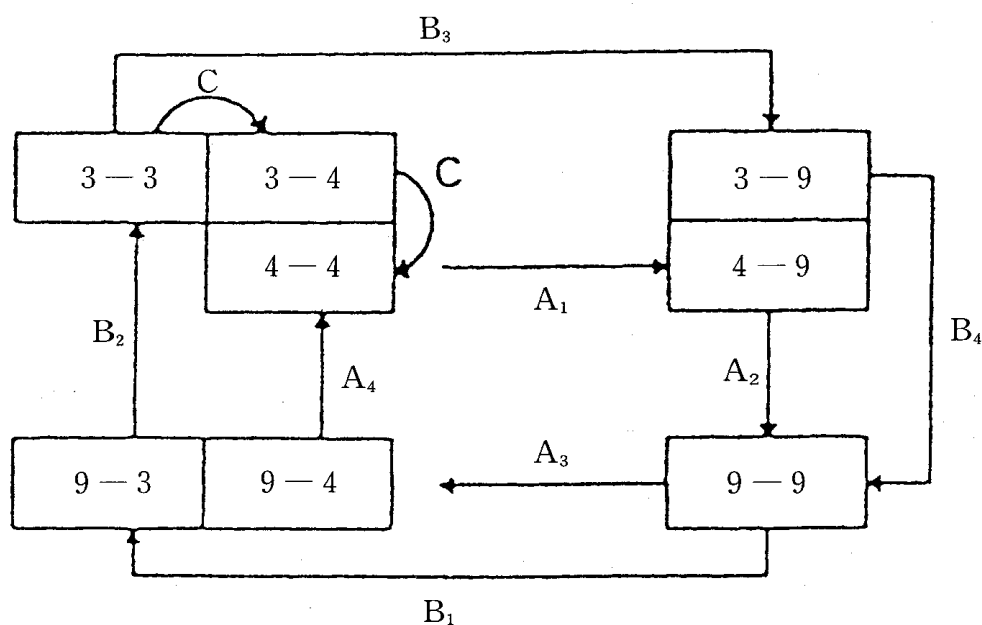
2.2 授業分析の歴史はそんなに長くはない。せいぜい 10 年である。ドイツでは、日本と同様に外国語教育法の研究が高く評価されてこなかった。(ドイツで高く評価されなかったから、日本でもそうだったのかもしれない。) 東西ドイツ統一後、ポーランドを初め、東側諸国に主に経済的理由でドイツ語や英語の需要がどっと増え、旧東ドイツの大学で外国語としてのドイツ語(DaF: Deutsch als Fremdsprache) 教育法が他の学問と肩を並べる科学として認められるようになった。それが、旧西ドイツの旧来のゲルマニストにも影響を及ぼし、DaF 教育法も学問としてようやく日の目を見るようになったのである。したがって、授業の分析自体は早くからなされていたにもかかわらず、本格的に研究され始めたのはここ数年である。日本では、10 年前から、宮崎大学教育実践センターにおいて、英語教官を中心に授業分析が行われてきた。(注 2)

2.2.1 そこで用いられた授業分析のカテゴリーは FIAC (Flanders Interaction Analysis Categories) と呼ばれ、Flanders が授業を教師と生徒の言葉による相互作用の活動ととらえ、科学的、統計的手法によって少しでも客観的に分析するために提唱したものであった。表 1 参照。これは通常の談話分析と違って、授業の進行を綿密に transcribe するわけではなく、そのカテゴリーはおおよそ談話分析のそれと異なっている。ここに見られるカテゴリーは教師と生徒の相互作用を測るだけのものである。つまり授業分析とは通常の談話分析の厳密さを必要とせず、明らかにしたい目的に従ったカテゴリー項目で十分だというわけである。さて表 1 のカテゴリーに戻ると、その 10 項目は、7 項目が教師の発言、2 項目が生徒発言、そして最後の 1 つが沈黙となっている。つまり教師発言を中心とした分析であった。この背景には、生徒の自発性が自由の中から生まれるとの見方があったが、生徒自身が自分たちの教室活動を自立心の中でとらえるか、教師に頼る依存心の中でとらえるかによって、教室の雰囲気の変動すると見る。しかもそれを決定するのは、教師自身であるとして、教師の影響力の大きさを強調したからである。

実際の分析は発言毎または 3 分毎に、どの項目に入るかを記入していただく

表1 Ten-Category System

カ テ ゴ リ				—
教師の発言	応	感情・態度の受容 (Accepts feeling)		1
		賞賛・激励 (Praises or encourages)		2
	答	アイディアの受容・使用 (Accepts or uses ideas of pupils)		3
		発問 (Accepts or uses ideas of pupils)		4
	指導・働きかけ	講義・説明 (Lecturing)		5
		指示・方向づけ (Giving directions)		6
		批判・正当化 (Criticizing or justifying authority)		7
生徒の発言	単純応答 (Pupil-talk (response))			8
	自主的発言 (Pupil-talk (initiation))			9
沈黙	沈黙・ポーズ (Silence)			10



〈図1〉 自己表現型授業モデル

である。結果としてそこから導き出されるべき特徴的モデルは：（加藤 p.）

- (1) 講義説明型：5—5 の連続、5—4 または 4—4 へと移行し、4—8 を経由して 8—5 に帰るサイクルが基本となる。
- (2) 習慣形成型：ドリル中心の授業に多い。基本は 8—4 から 4—8 の相互作用であるが、質問の後に沈黙（4—10）、そして再び説明か質問（10—5、10—4）へと移行、さらに質問と応答（4—8、8—5）に戻るなどさまざまである。
- (3) 指示誘導型：指示・方向づけが 6—6 の連続として起こるもので、その後に沈黙が続く 6—10 か、生徒が指示に従う 6—8 への移行が普通。
- (4) 自己表現型：9 の生徒の自主的発言を誘発するモデルで、図 1 の内部 A と外部 B の両サイクルを基本に、サイクル C が自己表現への意欲と態度を育てるパターンである。つまり、教師による（4—4）が、生徒の自由なアイデア表現を許すもの（4—9）であること、その応答には十分な時間を与えて生徒の持続的発言（9—9）を助長するものであること。
- (5) 情意評価型：教師が生徒の自主発言に表出された感情や態度に注目し、これに反応するモデルで、9—9 から 9—1、9—2、9—3 などに移るサイクルが基本となる

この授業分析の欠点は教師中心であって、生徒／学生の相互行為を中心としたものではないことである。また数字による分析であり、科学的であって授業の性格をはっきり割り出しはするが、授業形態の細かな分析とはならない。

2.2.2 Flanders の分析方法に、Krumm の提案している “Analysefelder unter dem Aspekt”（アスペクトによる分析分野）の『授業観察』を重ねて使用してみるのも一つのやり方であろう。（注 3）例えば、相互行為の分野でみると次のような疑問に答える観察の仕方である。その場合、1 つの授業をビデオで収録し、数人の観察者の討論による評価が必要である。但し、自分の授業を反省するためなら、個人で観察してもよいだろう。例：

生徒／学生のコミュニケーション相互行為について

- 発言時間がどのようにかれらに分け与えられているか
- 誰が誰と話しているか
- かれらはグループ活動でどのように振る舞っているか

－かれらはお互いに助け合っているか

－いつ母国語を用い、いつ学習外国語を使っているか

先生と生徒／学生の相互行為について

－先生は生徒にどのようにコミュニケーションの機会を与えているか

－先生は誰に話しかけ、誰にどのように反応するか

－先生はどのような思いやりの言葉を使うか

－先生の訂正の仕方はどのようなものであるか

－誤解が観察されるか

－先生は生徒の妨害にあったときどのように対処するか

－学習目標あるいは学習成果について生徒と了解ができているか

－生徒の関心が薄れることに先生はどのように反応するか

－生徒が自発的な、予期せぬ発言をしたとき先生はどのように反応するか

－先生は母語と外国語の使用をどのように扱っているか

－学習困難に直面したときどのように先生と生徒は了解するか

教師の側について

－言語と非言語態度はどのようなものであるか

－外国語／母語の使用はどのようなものであるか

－授業計画が遂行／実現されているか

テーマと授業内容について

－テーマの選択とその理由付はなされているか

－先生と生徒の個人的な経験とどのように関わっているか

――

外国語授業の省察について

－先生は複数のテーマ／テキストをディスカッションさせているか

補助質問：生徒は興味があるか

生徒は賛成、質問、反対意見を言うか

－先生は自分の提案の理由づけを行っているか

先生は生徒のコメントに関わるか

先生は自国と他国の生徒の経験に関してテーマ／テキストを問題化するこ

とを行っているか

補助質問：生徒はテーマに関して自分の経験／感情を表現するか

自国と他国の生徒の異なる姿勢が明確になるか

－先生はさまざまな経験／感情の背景となるのは何か考えさせるか

先生はテーマに関して、社会的背景を考えさせるか

先生は現実との関連を考えさせるか

補助質問：生徒は授業の中でテーマと現実の比較を行っているか

－先生は生徒にさまざまな生活を意識する手助けをするか

先生は生徒と現実を変える可能性についてディスカッションするか

等々、Krumm の考え出した観察質問カテゴリーはまだまだ続く。要はこれらのカテゴリーの中から自分の目指す授業にするための反省指針となるものをピック・アップして、分析してみることである。

3 授業分析

3.1 分析対象クラスは私自身のドイツ語A4（初級後期読本クラス、登録者10名）である。テキストはビデオ付き『ハロー・ミュンヒェン』。内容は Michael の大学生活、文法事項が 3・4 格支配の前置詞。授業では、文法説明は日本語で行うが、質問や指示、その他は全てドイツ語あるいは英語を使う。それでも理解できないときは、日本語を使用。授業の進行はビデオを見ながら、質疑応答、テキスト説明、質疑応答を繰り返し前置詞への導入、文法説明、Wechselspiel の絵を利用したペア活動（ペア同士で質疑応答を繰り返し、部屋に家具をセットする）、残りのビデオを見て、テキスト説明、次週までの指示。以上をビデオカメラに撮り、分析にはビデオ再生と同時にシステム・ストップ・ウォッチを用いて、タイムを測ると同時にカテゴリー番号を記入した。

3.2 分析結果については表 2 と表 3 を見て戴きたい。意外に多いのは教師のカテゴリー 5 の説明発言とその時間である。実際の授業では教師（私）は説明に多くの発言と時間をとっていないと思っていたにもかかわらず、である。文法事項が 3・4 格支配の前置詞であり、前置詞 9 つを知ることとその用法を理解するのが比較的難しかったせいもあるが、それにしても時間がかかり過ぎた

表2 授業分析

カテゴリー				教師の発言							生徒の発言		沈黙
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
教師の発言	応	感情・態度の受容 (Accepts feeling)	1										
		賞賛・激励 (Praises or encourages)	2										
	答	アイディアの受容・使用 (Accepts or uses ideas of pupils)	3										
		発問 (Asking questions)	4				30				2	21	4
	指導・働きかけ	講義・説明 (Lecturing)	5				17	136	3		1	1	
		指示・方向づけ (Giving directions)	6				1	3			7	3	
		批判・正当化 (Criticizing or justifying authority)	7				1						
生徒の発言	単純応答 (Pupil-talk (response))	8				1	2	7					
	自主的発言 Pupil-talk (initiation)	9				6	16	4			60		
沈黙	沈黙・ポーズ Silence		10				2	1			1		
出現回数			計				57	158	14		10	86	4
パーセント (%)													

表3 発言時間

カテゴリー	出現回数	総秒数	平均秒数
1	0	/	/
2	0	/	/
3	0	/	/
4	57	174	3.0
5	158	2117	13.3
6	14	466	33.2
7	0	/	/
8	10	32	3.2
9	86	2240	26.0
10	4	50	12.5
ビデオ	2	330	165.0

のは、やはり説明のための準備が足りなかったと反省するところである。教師と学生の質問応答については、学生がすぐ応答しないこともあり、質問を繰り返す(4-4)のが目につく。しかし教師と学生の質問応答の相互行為(4-8 または 4-9、8-4 または 9-4)が、平均1人に2・3回であり、良くも悪くもないところだ。質問応答の中でカテゴリー8の単純応答が時間がかからないのは当然であるが、カテゴリー9の自由発言がどれもすごく時間をとっているのは、学生がすぐに質疑応答の発言をしない時間も含まれる。したがって、表には応答なしの沈黙となった時間は少なくなっているが、カテゴリー9の中に含まれ、沈黙の時間は、実際はもっと多いのである。これは日本の学生の特長でもある。カテゴリー9にはペア活動も含まれる。ペア活動は絵を用いて質問応答を繰り返すものであった。パートナーの絵(家具)を自分の手元にある部屋の空間に描き入れなければならない。したがって、絵を描く時間も含まれ、意外と時間がかかっている。

3.3 これを Krumm の『授業観察』カテゴリーに照らし合わせて見よう。

生徒/学生のコミュニケーション相互行為について：発言時間は全時間の約半分であり、教師の説明が必要な初級の外国語授業としてはまあまあであるが、もっと発言時間があつた方がよい。ペア活動では学生同士でダイアログを行って学習外国語を用いている。しかしお互いに助け合っている部分では母国語を用いている。

先生と生徒/学生の相互行為について：テキストまたは文法説明のときに、生徒に質問応答の形でコミュニケーションの機会を与え、またペア活動の機会を与えている。またペア活動の中で、質問、訂正を行っている。質問は全員に平均に行っているが、思いやりの言葉を使っていない。学習目標については、授業の始めにはっきりさせているが、学習成果について生徒と了解はできていない。ペア活動が終わって、次のテキストには生徒の関心が薄れてしまっている。ペア活動で疲れたせいもあるかもしれないが、工夫が必要だ。母語と外国語の使用については、すでに述べた通り、文法説明は母語、その他の指示、質問はドイツ語である。(注4)前置詞の用法など学習困難に直面していたが、これは教師の工夫が足りないからである。

教師の側について：非言語態度としては、あちらこちらと移動し、1人だけの学生の前に立たない。授業計画が一応遂行／実現されてはいる。しかしペア活動の学生同士の運用では、時間を要している割には発言回数が少なく、必ずしも効果的にはなっていない。Wechselspiel の題材はもともと遊びの要素が多く、ダイアログ練習には不適であった。ダイアログ練習には別の副教材が必要であろうし、教師自身で開発する必要がある。教師の個人的な経験はドイツについて事情説明に使われていたし、ドイツ語でのコミュニケーション文法の説明に使われていた。

外国語授業の省察についてのカテゴリーは、主に中級の授業についてのものであり、ここでは省略する。

結論として、今回分析した授業はコミュニケーション方法として必ずしも成功しているとはいえない。どの型に入るか疑問でもある。説明型、指示誘導型、自己表現型のいずれにも入るが、費やした時間は、説明と指示誘導に半分、学生の自己表現に半分である。もっと説明の時間を自己表現へ振り替えるべきであり、また適切な指示を出して、自己表現の時間をもっと有効に使うべきであろう。

4 コミュニカティブ授業の方法

コミュニケーション授業の方法については、未習外国語、既習外国語をそれぞれ別々に述べなければならないが、先ずその両方に通じる問題を取りあげ、その後に未習外国語、既習外国語に分けて論じることにする。

4.1 未習外国語、既習外国語共通：

コミュニケーション授業の在り方は、未習外国語であれ、既習外国語であれ、初級、中級、上級を問わず、基本的に生徒／学生同士または教師と生徒／学生との相互行為である。既に述べた通り、5・6人程度までの小人数クラスなら教師と生徒／学生の相互行為のみで十分コミュニケーション授業が成立するかもしれないが、大抵は10人以上それも3・40人のクラスである。その場合、重要になってくるのが生徒／学生同士の相互行為である。小人数のクラスでも、習得されるべきコミュニケーション相互行為は生徒／学生同士のそれであって、

決して教師と生徒／学生のそれではないことを認識しておくべきだろう。

カリキュラムには多様性があり、コミュニケーション授業とはかけ離れたものもある。例えば、速読やリスニング中心のクラスである。それはそれなりに方法があり、区別して扱うことにする。しかしそれらの授業でもコミュニケーション方法と組み合わせれば、より効果的であることは強調しておきたい。

どのクラスにも共通していえることは、授業のプランである。学期を通してのプランと毎時間のプランである。ここでは、毎時間の授業プランのことを問題にする。ベテラン教師はともするとプランなしで授業をおこなうが、決してそれは良いことではない。初級、中級の違いはあるかもしれないが、聞き取り／読みに何時間、ディスカッション／ダイアログに何時間とあらかじめ計画を立てないと、読み（／聞き取り）に偏り過ぎ、効果的な授業にならないだろう。私の授業の分析で分かったように、ペア活動の生徒／学生同士の相互行為は意外と時間が必要である。多めに計画を立てておくことが大切である。使用テキストあるいはポスト・イットを用いて時間と授業／社会形態の記号をつけてプランを立てておくといよい。私は大小のポスト・イットを用いてテキストに張り付けることにしている。授業形態の記号は例えば、 $\square \rightarrow$ 全（教師から生徒／学生全体への指示）、 $\square \rightarrow \bigcirc$ （教師から1人の生徒／学生への指示）、 $\square \leftarrow \rightarrow \bigcirc$ （教師と生徒／学生の質疑応答）、 $\bigcirc \leftarrow \rightarrow \bigcirc$ （ペア活動）、 $\bigcirc \rightarrow \bigcirc$ （グループ活動）、 \diamond ＝リーディング、 \blacksquare ＝レスニング、 pen ＝ライテング、 $\#$ ~~音~~＝音楽を流す。

授業には OHP またはビデオなどの視覚に訴える教材または副教材を用いるのは有効である。学習者をテキストから離す効果があり、教師の説明に集中できるからである。また板書の仕方も工夫したらよい。正直いって自分でも気をつけて整理し、板書しているつもりでも、なかなか成功しないものである。絵を描いて説明するのも、このごろの若者には効果的である。自分は下手なので笑い者になるだけであるが、若い教師に絵の上手い方が増えているから、大いに利用したいものである。

ペア活動に適した副教材はたくさんある。ドイツ語では“Partnerarbeit”や“Wechselspiel”があり、初級にも中級にも使える。ただし、適切な用い方をし

ないと、授業分析で示したように、時間がたくさん必要で目的が達成されないこともある。勿論、英語教材は数限りなくあり、授業の潤滑油としてまたコミュニケーション相互行為訓練として、これを使わない手はない。Asahi Evening News、Ann Landers の人生相談を使ってディスカッション授業を行ってもよい。題材は工夫次第でどこからでも取ってこられるのである。ドイツ語／フランス語に英語教材を利用してもよいし、逆に上記のドイツ語副教材は英語にも使用できるのである。

教室の机の並びもコミュニケーション授業に極めて重要であるが、ペア／グループ活動のための、机を自由に動かせる部屋がないのが残念である。ペア／グループ活動の際には、音楽を流しておくのが極めて有効である。なぜなら他のペア／グループの雑音が聞こえず、自分たちのペア／グループ同士の練習に集中できるからである。

ペア活動は練習の後、2・3 のペアに皆の前でやってもらうことである。競争意識が働いて練習のときにも身が入る。自由／バリエーション・ダイアログを皆の前でやってもらうときには、他の学生に紙を配っておいて、内容を質問して答えさせるとよい。さもないと、当てられたペアにやってもらう間、他の学生は聞いていないことがよくあるからである。

リスニングは、前回の『認知心理学に基づく外国語教育』で述べたように、理解のできないものは聞き取れない。初級／初歩段階では、口頭で繰り返しながらリスニングに慣れることである。理解するといっても、決して日本語に置き換えてはならない。そのためにも口頭で繰り返すことは有効である。中級、上級では、大阪女子短期大学が昨年紹介した方法が最良であろう。BS放送のABCまたはBBCニュースを書き取らせ、添削してやることである。初歩、中級、上級いずれの場合もコミュニケーション対話／ディスカッションを組み込むことによってリスニング訓練の効果は倍加する。つまりリスニングのテキストに出てくる単語、センテンス、文脈等を対話またはディスカッションの中で使うことによって、それを覚えるし、また聞き取りができるというものである。

試験または評価の仕方も重要である。試験はクラス人数に応じて1人ずつ、ペア／パートナー活動またはグループ活動として口頭試験を行うこともコミュ

ニカティヴ授業にとっては極めて有効である。

4.2 未習外国語：

未習外国語の初級に、現在行われているような文法クラスは余り効果が期待できない。コミュニケーションに必要な文法で十分である。中級または専門でその未習外国語が必要な所で現在行われている文法クラスを行えばよい。ドイツ語に関しては、現在行われているクラス分けが学習者を考えて行われているのではなく、教師の都合のみで行われているといっても過言ではないだろう。

教科書は練習問題が関連性のない文でできていて、ばらばらなのは絶対避けるべきである。練習問題でまとまりのあるダイアログが必ず含まれていること。しかも難易度に応じて順序立てられ、最後には自発的な変化可能なダイアログが行えるようになっている教科書でなければならない。

未習外国語にのみ使用できるのが、20 年ほど前に開発された silent way や total response である。初めて学習する外国語に、しかも最初の段階でのみ有効である。silent way は教師が外国語で話すのを聞くのみの授業であり、total response は教師が外国語で『戸口へいきなさい』とか『窓を開けなさい』とか命令するのを身体全体を使って response するのである。外国語のみの使用で、しかも聞くだけの授業は、聞いている間に自ずから口に出す心理を狙ったものであり、一旦口に出すとすらすら話すことができるようになるものである。初めての外国生活を短時間に体験させるこのやり方は、1つの方法ではあるが、1週間2回のクラスを同じ教師がもたない限り効果は薄いと思われる。

communicative methode は、その点、初級はもとより、中級にも用いられる方法である。練習の仕方の例を述べると、ペアを組ませた後、ビデオのダイアログの場面をみせ、聞かせる。ビデオのないダイアログの場合は、場面コンテキストを説明し、まずテキストなしで聞かせ、次にテキストで確認させ、再びテキストなしで A、B のセリフを 1 文 1 文それぞれの役に繰り返させる。2 回ほどで十分覚えてしまうものである。後は各ペアで自由に練習させる。それまでになると、A、B それぞれ相手のセリフは覚えてしまうので、A、B の役割を交替して行うよう指示する。ペア練習の際、音楽を流しておくのが、ペア同士が自分たちの練習に集中できることから、極めて有効であることは既に

述べた通りである。テキストの確認なしで行うのが本来のやり方であるが、経験からすると、どうも日本人学生には適さない。むしろテキストを視覚で確認させる作業も記憶にとって大切である。しかし、それだけに頼るのは、またそれ以上に危険でもある。発音から覚えないでデタラメな読み方をするからである。

4.3 既習外国語:

時事英語や映画を理解する授業等はコミュニケーション能力と並んで、重要な外国語能力である。三益氏の前回の演劇を利用した報告のように、その授業方法にもコミュニケーション的な授業やその他、さまざまな方法があるだろう。しかしこれには、これまで試みられた方々にいつか報告してもらうことを期待して、ここでは省くことにする。ただしそれらの授業にも、時事テーマや映画のテーマについてのディスカッションを組み込むことは授業を活性化させるためにも、コミュニケーション能力をつけるためにも有益であろうことだけは言っておきたい。

ディスカッション授業では、センター教官の大藪氏が英語合宿で行った方法が有効である。テーマを予めたくさん用意しておき、ペアを組ませて選ばせる。時間を制限してペアでディスカッションさせる。次に相手を変えたペアを組ませて別のテーマを同様にディスカッションさせる。次々とペアを変えて何回かディスカッションさせる。ペアの相手が変わる毎に、少しずつディスカッションのやり方、意見の主張の仕方や理由の述べ方が、それまでの相手から学ぶことによって、進歩して行く。教官は意見の述べ方や、割り込みの仕方、理由付の仕方などの言い回しを用意しておいて、使用させるのもよい方法であろう。合宿では外国人と日本人がほぼ同数のクラスであったので、理想的であった。普段のクラスでは、それは望めないが日本人同士でも練習次第である。因に、ドイツ人の意見および主張の述べ方は、先ず自分の主張のテーゼを出し、それについての理由や具体例をならべ、最後に結論としてテーゼを繰り返す。これはどの国の人にも説得力のある意見および主張の仕方であろう。

ディスカッションのための独特な言い回しや、長い文を覚えるには、NHKラジオ英会話で行われているような学習方法が有効である。対話コンテキストを

認識した上で、短いフレーズをまず覚え、次に文全体を覚え、さらに対話コンテキストの中で使ってみることである。慣れてくれば、1・2回でできてしまうはずである。これをペア練習またはグループ練習でさせることである。その際重要なのは学習者の自発的な自由／変化のある発話を生み出すように仕向けることである。

速読はコミュニケーション授業と直接関係がないように見える。速読はリスニングと関連する。リスニングの速さの知覚は、速読の速さに比例し、また重要情報、非重要情報の取捨選択も同様に比例する。海外で英語またはドイツ語を他の外国人と一緒に学んでいて、彼らの語学知識が余りないにもかかわらず、聞き、話し、テキストを読む早さに驚かされる。これらは1つ1つ違う能力ではなく、どれも相乗的に関連した能力なのである。またついでながら、速読は、テキスト種類による構造の違いを認識しておいて行うのと、そうでなく行うのでは、重要情報の取捨選択の速さと理解の度合いが違うことも付け足しておきたい。

4.4 おわりに:

英語または中級外国語には教材になるものがたくさんある。日常会話の外に、BBCニュース／ZDFニュース、会議英語やディベート英語などの本、ビデオその他、教材に利用しようと思えばいくらでもある。重要なのは、それらをいかに授業に組み入れ、利用するかである。これら中級、上級外国語はある程度、専門外国語に通じるところがある。それについては、別の機会に詳しく論じるつもりであり、今回はコミュニケーション授業にのみ焦点をあててみた。

1章で述べたように、金沢大学では、カリキュラム全体の2割程度とはいえ、すでにコミュニケーション授業を行っている方々がいる。澤田氏の「アメリカのニュース番組」、「英語パッケージ・ツアー」を初め、「対話、スピーチ」、「リスニング」などなどである。これらの方々にはいつか、その授業方法を紹介して欲しいものである。あるいは参観が許されるなら大いに参考になるであろう。

今回、私が提案した授業方法は、ほんの1部に過ぎない。授業方法は、教師の人数ほどあるはずである。互いに出し合って、より良い工夫をするのが大切

である。どの方法、どの工夫であろうと、まず計画を立てて行ってみることである。3章のような授業分析を行ってみると、どこが足りないか、どこが改善の余地があるかが分かってくる。自らの授業の恥を忍んで取えて、自己の授業分析を紹介して見たのも、何らかの改善につながればと考えてのことである。

注

注1：現在は同じ言語学/心理言語学を志すアメリカとドイツの学者たちが合同して、“Text and discourse”（本部アメリカ）という学会を作っている。私も会員である。

注2：次の項2.2.1は、1997年夏、蓼科において開催された『第4回教授法ゼミナール』での大里文人氏の報告から得たものが多い。

注3：注2の同ゼミナールでのKrumm氏の報告による。

注4：学期の初めに、ドイツ語のみ、場合によっては英語の使用を学生に徹底させ、日本語から離れて思考し、コミュニケーションするようにしている。初めは、ドイツ語で言って、英語で言い、またドイツ語を繰り返せば、たいていの指示、質問は慣れるものである。

文 献

ボーグランド／ドレスラー：『テキスト言語学入門』紀伊国屋書店

異文化間教育学会：『異文化間教育』1－4、アカデミア出版会

茨山良夫、他：『英語授業のコミュニケーション活動』東京書籍 1994

加藤幸次：『授業のパターン分析』大修館 1977

垣田直巳：『英語の授業分析』大修館 1986

久野 日章：『談話の文法』大修館 1994

倉地暁美：『対話からの異文化理解』勁草書房 1994

松沢公二：『アメリカ人の英語』丸善ライブラリー 1992

松本道弘：『交渉力の英語』講談社現代新書923 1988

オースチン,J.L.：『言語と行為』大修館 1982

大杉邦三：『会議英語』大修館 1980

大島真：『談話文法研究』リーベル出版 1993

大滝祥子：『日本人による論文作成レトリックの文化的差異』金沢医科大学教養論文集23、1994

ライネルト,R.：「Kooperative Studentenantworten」愛媛大学教養部紀要11号 1984

リーチ,G.N.：『語用論』紀伊国屋書店 1989

スタッフス,M.：『談話分析——自然言語の社会言語学的分析』研究社出版 1989

- 佐野政之、他：『異文化理解のストラテジー』大修館 1995
- 下川 浩：『現代日本語構文法』三省堂 1993
- 津田早苗：『談話分析とコミュニケーション』リーベル出版 1994
- 津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ：『学習者中心の英語読解指導』大修館 1994：
『英語速読法』
- Austin, J. : How to do things with words, London Oxford 1962
- Balota, D : Comprehension Processes in Reading. Lawrence Erlbaum Associates, 1990
- Baugrand/Dressler : Textlinguistik. Tübingen, Niemeyer 1981
- Carroll, D. W. : Psychology of Language. Books/Cole Publishing Company, 1986
- Clancy, P. : Written and Spoken Style in Japanese Narratives. In: Spoken and Written Language, D. Tannen (ed), Ablex, New Jersey, 1982
- van Dijk : Textwissenschaft. Deutscher Taschenbuch Vlg, München 1980
- Ehlich, K. : Diskursanalyse in Europa. Peterlang Vlg, 1994
- Erickson, F. & Schultz : The Counselor as Gatekeeper. In : Social Interaction in Interviews. Academic Press, 1982
- Flanders, N. A. : Analysing Teaching Behavior. Addison Wesley, 1970
- Franke, W. : Elementare Dialogstrukturen. Niemeyer Vlg, 1990
- Grice, H. : Logic and Conversation. In: Syntax and Semantics, vol. 3, Speech Acts, Academic Press, 1975
- Gumperz, J. J. : Language and the Communication of Social Identity. In : Language and Social Identity, Cambridge University Press, 1982
- Jefferson, G. : A Case of Precision timing in Ordinary Conversation. In : Semiotica, 9, 1, Kintsch, W. : On Comprehending Stories. In: Just/Carpenter (Hrsg) : Cognitive Processes in Comprehension. Hillsdale, N. J. Erlbaum, 1977
- Krumm, H. J. : Analysefelder unter dem Aspekt. Manuskript, 1997
- Levinson, S. C. : Pragmatics. Cambridge Textbooks in Linguistics, Cambridge University Press, 1983
- Lycan, W. G. : Conversation, Politeness and Interruption. Papers in Linguistics, Champaign, Illinois, 10, 1/2
- Maynard, S. : Japanese Conversation : Self Contextualization through Structure and Interactional Management. Ablex, New Jersey, 1989 Press, London 1975
- Schank, R./Abelson, R. : Scripts. Plans, Goals, and Understanding. Hillsdale. N. J., Erlbaum, 1977
- Searle, J. : Speech Acts, London Cambridge University Press, 1969
- Sinclair, J. McH and Coulthard, M. : Towards an Analysis of Discourse. Oxford University

- Stubbs, M. : Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language. The University of Chicago Press, 1983
- Tannen, D. : Conversation Style : Analyzing Talk among Friend. Ablex, New Jersey, 1984
- Weigand, E. : Sprache als Dialog. Niemeyer, 1989
- Winograd, T. A. : Frame representation and the declarative procedural controversy. In: Bobrow. /Collins eds. Representation and Understanding. New York, Academic Press, 1975
- Yamada, H. : Topic Management and Turn Distribution in Business Meetings. In: Text, 10, (3), 1990
- Yamada, H. : American and Japanese Business Discourse. Ablex Publishing Corporation 1992
- (教材)
- Lohfelt, W. : Partnerarbeit Deutsch. Verlag für Deutsch,
- Dreke/Liad : Wechselspiel. Langenscheidt,
-

- 大滝敏夫 : 「言語教育と文学教育」 金沢大学文学部論集、文学科編 4 号 1984
- 〃 : 「テキスト受容行為の経験的研究」 金沢大学文学部論集、文学科編 6 号 1986
- 〃 : 「テキスト分析の経験的研究」 In: 『テキスト分析の研究』昭和 62 年度科学研究費補助金(総合研究A) 研究成果報告書 1988
- 〃 : 「認知科学のテキスト言語学へのアプローチ」金沢大学文学部論集、文学科編 9 号 1989
- 〃 : 「Das Literatur-Sytem in Japan」 金沢大学文学部論集、文学科編 10 号 1990
- 〃 : 「Vorschlag der Verbesserung des Literaturunterrichts」 In: Ed. E. Ibsch, D. Schram, G. Steen 『Empirical Studies of Literature--『Proceedings of the Second IGEL-Conference, Amsterdam 1989』 Rodopi, Amsterdam-Atlanta, GA 1991
- 〃 : 「異文化コミュニケーションー言語行動および非言語行動の比較」金沢大学文学部論集、文学科編 12 号 1992
- 〃 : 「対話の言語行動比較ーラジオにおける“talknet”と「人生相談」 金沢大学文学部論集、文学科編 13 号 1993
- 〃 : 「比較文学之基本探討」(易 hou 訳) In: Han-Liang Chang 『東西文学理論 Concepts of Literary Theory East & West』 中華民国比較文学学会 1993 年 9 月
- 〃 : 「Wahrnehmungstheorie und empirische Literaturwissenschaft」 In: 『大会文集』 Chinesisch-Japanisches Germanistentreffen Beijing 1990, 1994

- 〃 : 「Recent Tendencies of the Literture-System in Japan」 In : Empirical Approaches to Literature, LUMIS-Publication Special Issue Volume VI, 1995
- 〃 : 「ほめことばの日独比較」 In : 『日本語学』 5月号、明治書院 1996
- 〃 : 「Ein Vergleich der sprachlichen Handlungen des Beratungsgesprächs in Radiosendungen in Japan, Deutschland und U S A. In : E-INTERNET// www.kcllc.or.jp/hunboldt/, 1996
- 〃 : 「認知心理学に基づく外国語教育」金沢大学外国語教育研究センター紀要『言語文化論叢』第1号 1997